

REFLEXÕES ACERCA DA CATEGORIA TRABALHO

1. Trabalho: ontologia e história

- 1) "O homem conhece-se a si mesmo na medida em que conhece o mundo; ele só conhece o mundo dentro do mundo (...) O homem é um indivíduo apenas no processo de apreender o mundo produtivamente e, assim, tornando-o seu mundo". (GOETHE: 1749-1832)
- 2) "Os pressupostos com os quais começamos não são arbitrários, nem dogmas, são pressupostos reais dos quais só é possível abstrair na imaginação. Os nossos pressupostos são os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de vida." (MARX: 1818-1883)
- 3) "A necessidade só é cega enquanto não é compreendida. A liberdade consiste em conhecer a necessidade." (ENGELS: 1820-1895)

O Trabalho, para a existência e o desenvolvimento da espécie humana na Terra, se confunde com a História. A História pode ser entendida como aquilo que é feito pelos humanos desde sempre, e que explica sua condição de ser em construção no mundo, como nos mostra a primeira epígrafe, de Goethe, uma vez que submetido à memória dos seus feitos e seus monumentos ou artefatos culturais do passado; os fazeres do presente, submetidos à tradição e às inovações, contraditória e concomitantemente; e os projetos apontados para o futuro, que presentificam suas ações e pensamentos no tempo e no espaço, teleologicamente. Ontologicamente, então, como as três epígrafes acima nos mostram se estabelecem dois "reinos" que dão sentido à existência humana: o "reino" da necessidade e o "reino" da liberdade¹. E, no dizer de Engels, na terceira epígrafe, "a liberdade consiste em conhecer a necessidade". Conhecendo, se pode vislumbrar para além dela, situações em que a vida boa, de gozo social/individual, possa se dar, concretamente.

O trabalho se insere na explicação da espécie humana, inicialmente, para que se satisfaça o "reino" da necessidade. Isto é, as ações que garantam a sobrevivência e o fortalecimento dos grupos, no sentido da superação das carências materiais imediatas. Contudo, mãos e cérebro agindo em concomitância, faz com que os humanos se tornem

¹ Conforme Nosella (2002), sobre o debate acerca da relação entre trabalho e educação, seria preciso incorporar tal reflexão no contexto contemporâneo, na busca de concretizar a concepção de trabalho como condição ontológica do ser humano. O objetivo seria se desvencilhar do olhar voltado para o trabalhador como mercadoria. O autor recorre aos escritos de Manacorda em sua argumentação "(...) a direção atual da luta política dos educadores passa pela intransigente defesa da redução cada vez maior das atividades estritamente necessárias para "regular o intercâmbio orgânico com a natureza", isto é, as atividades pertencentes ao "reino da necessidade" (Manacorda, 1976, p. 88). Nesse sentido, a mesma luta se dará em defesa da ampliação das atividades consideradas do "reino da liberdade". (NOSELLA, 2002, p. 37)

habilidosos em produzir, extra-corporeamente, meios e artefatos que atendam suas necessidades:

O equipamento não-corpóreo do homem pode ser ajustado a um número quase infinito de operações. (...) Como compensação a essas vantagens, o homem não só tem de aprender a usar, como também a fazer, o seu equipamento” (Gordon Childe, 1973, p. 11).

Como ser carente, que precisa de equipamentos extracorpóreos que o protejam e o fortaleça diante das vicissitudes, o ser humano se descobre/constrói como ser gregário, social e livre. O reconhecimento de suas fragilidades individuais fortalecem sua condição de incompletude, de apontamento para o outro e de busca pela completude e pela liberdade.

Esta condição de Ser apontado para o outro (que se explica com e pelo outro), faz com que, como grupo, como sociedade, os humanos se fortaleçam. Há um dizer bíblico que mostra isso: “tudo posso naquele que me fortalece” (Filipenses, 4:13), o que pode ser entendido como supervalorização do indivíduo em detrimento do Ser social.

Contrariando e esclarecendo esse fato, Marx, escreveu que o indivíduo, exatamente por ser indivíduo, é um indivíduo social, pois não se explica como em-si, mas como Ser para-si. Ele menciona que

Uma relação social definida, estabelecida entre homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. Para encontrar um símile, temos que recorrer à região nebulosa da crença. Aí os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos. (MARX, 1980, p. 8 I)

Desse ponto de vista, denunciando a existência da religião como fruto de confusões na razão humana, Marx mostra que é como Ser para-si que os humanos constroem o reino da liberdade. Isto é, a liberdade como valor relacional, humano; que se estabelece, eticamente, quando não se causa nem se sofre danos na relação social.

Marx denuncia que a visão do homem como ser em-si é fruto de um processo histórico de alienação, que mostra o aparential como essencial. Nesse sentido, diz que essa aparência gera uma falsa consciência, que esconde a verdade e encaminha o Ser para a alienação. Mostra que a origem da alienação está na economia, por ser esta a base que determina as relações entre os seres humanos, historicamente. Assim, no seu Terceiro Manuscrito Econômico-filosófico, Marx (1987) afirma que:

A alienação aparece tanto no fato de que meu meio de vida é de

outro, que meu desejo é a posse inacessível de outro, como no fato de que cada coisa é outra que ela mesma, que minha atividade é outra coisa, e que, finalmente (e isto é válido também para o capitalista), domina em geral o poder desumano. (p. 188)

A divisão do trabalho é a expressão econômica do caráter social do trabalho no interior da alienação. Ou, posto que o trabalho não é senão uma expressão da atividade humana no interior da alienação, da exteriorização da vida como alienação da vida, assim também a divisão do trabalho nada mais é do que o pôr alienado [...]. (p. 190)

Ele analisa a realidade social do trabalho, sob o capitalismo industrial emergente e em expansão, durante o século XIX. A divisão social do trabalho não foi inventada pelo capitalismo. Ela remonta às antigas sociedades humanas que, por causa do engendramento provocado pelas diferentes formas de estratificação social e a separação campo-cidade, frutos, inicialmente, das duas revoluções (neolítica e urbana), estabeleceram, paulatina e gradativamente, a propriedade privada dos meios de produção e do Estado e o trabalho alienado em seus metabolismos básicos de reprodução. Estes institutos vão, historicamente, dar a tônica e apontar as tendências que a divisão do trabalho vai assumindo nas sociedades.

No capitalismo industrial, a partir do século XIX, fase em que, lógica e historicamente, as formas compulsórias de trabalho, vão dando lugar às formas livres (assalariadas), a divisão do trabalho assume sua forma atual, a da extração da mais-valia, que se dá pelo “consenso”, fruto de um suposto acordo entre as partes que se posicionam, “livremente” de um lado, como empregadores (proprietários dos meios); e de outro os empregados (proprietários da força de trabalho).

Esse novo e atual nível de relação vai exigir das forças sociais um novo tipo de organização: consideração de direitos trabalhistas, leis e pedagogias de controle e de reprodução do *status quo*, intervenção constante do Estado na manutenção da “ordem e do progresso”, no sentido de incentivar as reformas necessárias à nova ordem e, ao mesmo tempo, não permitir transgressões radicais que proponham mudanças na estrutura, no progresso e no metabolismo do sistema capitalista industrial.

Em relação à educação, por exemplo, um grande teórico liberal do século XVIII, Adam Smith (1981), em sua obra “Uma investigação sobre a natureza e a causa da riqueza das nações”, publicada em 1776, já reconhecia a importância de se incorporar o trabalho como elemento importante na constituição da riqueza das nações, mas advertia que a instrução aos trabalhadores deveria ser oferecida “à conta-gotas”. Isto é, reconhecia-se a importância da classe trabalhadora nos processos produtivos e para a ‘riqueza das nações’, mas sem dar a ela elementos que pudessem transformá-la em dirigente de seu

próprio processo de constituição. Retomaremos esse raciocínio mais adiante.

Lukács (1979), desenvolvendo as ideias de Marx, expressas na segunda epígrafe, e concordando que “categorizar é descobrir o ser, determinar a existência” concreta, escreveu na sua obra “Ontologia do ser social” que o salto da ontologia intuída à ontologia filosoficamente fundamentada nas categorias mais essenciais que regem a vida do ser social, bem como nas estruturas da vida cotidiana dos homens, foi fundamental para que se avançasse de perspectivas especulativas sobre o Ser humano para a consideração da práxis, da sua ação transformadora coletiva e sua historicidade.

Contudo, a verificação da história do trabalho e dos trabalhadores mostra muitos e diversos (des) caminhos, pois ao trabalhar para transformar, os humanos desenvolvem valores, padrões, ideologias, religiões, muitas vezes contraditórias ao seu desejo ético de fazer-se socialmente para a liberdade, a felicidade, em última instância, teleologicamente.

Manacorda (2007), segundo nosso entendimento, parece concordar com essa ideia quando conclui que “Assim tem sido o processo histórico da formação contraditória - ou seja, desenvolvimento da perda de si mesmo, crescimento e divisão – do homem, desde o momento em que, graças ao trabalho, se distinguiu da pura natureza.” (2007, p. 74)

Essa teleologia, fundamental para que o trabalho não seja restrito à reprodutibilidade técnica e à manutenção do *status quo*, humaniza os humanos. Negá-la ou tratá-la como não produtora, desumaniza o fazer, o labor. Repita-se: a divisão social do trabalho no capitalismo nega (o direito) a teleologia ao trabalhador e, por outro lado, a afirma para os dirigentes e elites sociais. O desenvolvimento da propriedade privada e do trabalho alienado, institutos mencionados anteriormente, foi e continua sendo crucial para esse conjunto de acontecimentos históricos.

2. Teleologia e o trabalho humanizador

Segundo Lukács (1979), o aspecto ontológico do trabalho não se dá inicialmente, mas sim a partir do processo de avaliação dos resultados. Nesse sentido, mostra que

A forma da posição teleológica enquanto transformação material da realidade é, em termos ontológicos, algo radicalmente novo. É óbvio que, no plano do ser, temos de deduzi-la geneticamente de suas formas de transição. Também essas, porém, só podem receber uma interpretação ontológica correta quando for captado em termos ontológicos corretos o seu resultado, ou seja, o trabalho já em sua forma adequada; e quando se tentar compreender essa gênese, que em si não é um processo teleológico, a partir do seu resultado. (p. 17 e 18)

Cabe aqui o seguinte questionamento: ao trabalhador atual, dado ao metabolismo estabelecido nas sociedades industriais e seus sistemas de produção, é permitido avaliar resultados para propor mudanças estruturais? Isto é, ele é sujeito do processo produtivo? Com a formação que lhe é dada (à conta-gotas), isso seria possível? Um processo formativo (educativo) que integrasse as dimensões da cultura, da técnica e da ciência, poderia contribuir para a construção de um novo ser humano, que se posicionasse para além do metabolismo do capitalismo industrial e dos valores liberais burgueses? Manacorda menciona a necessidade de a escola ser formativa no sentido integral. Isto é, o ser aprendente concentrar cognitivamente, na totalidade, os aspectos de conhecimento presentes na fábrica. O autor concorda que

(...) a escola não pode deixar de se configurar a não ser como o processo educativo em que coincidem a ciência e o trabalho; uma ciência não meramente especulativa, mas operativa, porque, sendo operativa, reflete a essência do homem, sua capacidade de domínio sobre a natureza; um trabalho não destinado a adquirir habilidades parciais do tipo artesanal, porém o mais articulado possível, pelo menos em perspectiva, à tecnologia da fábrica, a mais moderna forma de produção. (MANACORDA, 2007, p.75)

As mudanças e inovações técnicas acerca do fazer, a partir do trabalho, historicamente, se dão devido à avaliação constante dos resultados, consciente ou inconscientemente. Essa teleologia, que só se realiza como totalidade a partir da avaliação dos resultados, é que garante pensamentos práticos como, por exemplo: “ficou igual eu imaginei”; ou “não foi nada disso que imaginei”.

Esses pensamentos avaliativos são fundamentais para o processo de inventariar a práxis, a partir do “fazer-pensar-fazer” e do “sentir-pensar-agir”. Contudo, a partir do estabelecimento da estratificação social, consequência do gradativo e complexo desenvolvimento da propriedade privada e do trabalho alienado, o direito/dever de avaliar vai ficando cada vez mais restrito a setores (classes) cada vez mais minoritários em relação às crescentes massas trabalhadoras majoritárias.

Avaliar e propor passam a ser tarefas, faculdades, intelectuais de uns em detrimento de outros, que, nessa perspectiva, são tratados como “mãos e pés sem cérebro”, segundo a análise positivista, que vê a sociedade como “corpo hierarquicamente interdependente”. Esta visão nega a existência das classes sociais antagônicas e a luta que, historicamente se dá para superar as contradições e injustiças engendradas pelo fato de todos produzirem, mas nem todos se apropriarem igualmente da riqueza (do produto). Por isso,

provavelmente, Lênin tenha se referido ao positivismo como “falácia burguesa”.

3. Formação integrada e a brecha para o trabalho humanizador

O trabalho que humaniza tem direito à teleologia. Charles Chaplin, em seu filme “Tempos Modernos”, dramatiza e satiriza o trabalho que desumaniza e conclui: “não sois máquina; homem é o que sois”. Poderíamos dizer que o trabalho e os trabalhadores não são só “pés e mãos”, mera força produtiva. Eles são, sim, a força criativa responsável pela construção de todos os caminhos assumidos socialmente pelo homem. É pelo trabalho que nos humanizamos (ou não), *as depend*, como diria Marx.

Gramsci, na sua proposta de escola unitária, considera que a formação educativa deve ser desinteressada, em oposição à uma ideia pedagógica vigente que defende a formação interessada no mercado de trabalho. Esta vê a educação como força produtiva e o trabalho como mercadoria. Além disso, vê o ser humano como consumidor assalariado ou não. Isto é, circunscreve a vida a um circuito que começa e termina nas relações capitalistas liberais burguesas. A expressão francesa “Laissez-faire; laissez-passer” cunhada no século XVIII pela burguesia urbano industrial, então emergente, traduzia esse sentimento: “deixai passar; deixai fazer”, se tornou um sentido para a existência na contemporaneidade.

Acrescente-se o que está subentendido na expressão mencionada acima: “deixai comprar”, uma vez que as relações capitalistas fecham seu ciclo, e ao mesmo tempo são realimentadas, na venda, na distribuição das mercadorias. Conclusão: o ciclo que se inicia no mercado de trabalho, passa pelo mercado da produção e conclui-se no mercado de consumo.

Assim, o sentido da vida feliz, supostamente, seria se educar para integrar-se ao mercado, expressão máxima da vida nas sociedades de consumo capitalistas. “E aqui estamos... Para onde vamos?” Constata e pergunta Celso Furtado (1920-2004), em vídeo autobiográfico intitulado “O longo amanhecer”. István Mészáros, concordando com Lukács e Gramsci responderia: “para além”, para um novo mundo possível e uma educação “para além do capital”.

Responder a essa questão dessa forma exige conhecimentos de mar/maré, remo/remar e navegar/navegação. Entender o “mar” (realidade) como totalidade complexa; a “maré” (status quo), como o sentido hegemônico que as “águas” (sociedades) assumem sob determinadas circunstâncias históricas; o “remo” (produto/produção), como ferramenta/faculdade humana criada para a arte de “navegar” (viver em sociedade); e a

“navegação” (ciência/arte) como sendo o conhecimento necessário para a execução das ações, desse ponto de vista, “contrárias às marés” (contra hegemonia). Essa metáfora se refere a que tipo de ação? Será que é a de “Hércules e seus doze trabalhos contra a tirania dos deuses”? Ou estamos falando de “pequenas empresas, grandes negócios”? O que seria, de fato, educar para além do capital e tomar o trabalho como princípio educativo? Parece necessário refletir sobre um fato: nem todo trabalho que realizamos é educativamente emancipatório. Contudo, podemos afirmar, inicialmente, considerando que a verdade é prática e pode ser percebida por qualquer um, que: o trabalho a ser tomado como princípio educativo emancipatório, é o trabalho com direito à teleologia, que é práxis, que exercita e apreende, ao mesmo tempo, a cultura (ethos), a técnica (tecno) e a ciência (logos).

Referências bibliográficas

- Clavatta, Maria. Mediações históricas de trabalho e educação – Gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro, 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPQ, Faperj, 2009.
- Childe, Gordon. O que aconteceu na história. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.
- Lukács, György. Ontologia do ser social. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.
- Manacorda, Mario Alighiero. Marx e a pedagogia moderna. Trad. Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Editora Alínea, 2007.
- Marx, Karl. O capital: crítica política. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Livro I, v. I-II.
- _____. Terceiro manuscrito econômico-filosófico. In: Os pensadores: Marx. São Paulo: Nova Cultural, v.1, 1987, p.169-214.
- Nosella, Paolo. *et al.* Trabalho e educação. Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2002. p. 27-41.
- Smith, Adam. Riqueza das Nações. Lisboa: Ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1981 e 1983. 2 vols.